

FORMACIÓN POR COMPETENCIAS Y DESARROLLO SOCIAL: ¿DOS CAMPOS EN CONTRAVÍA? Un acercamiento a la noción de formación de profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios¹

SKILLS TRAINING AND SOCIAL DEVELOPMENT: TWO OPPOSITE WAYS? An approach to the concept of professional training with political, creative and supportive criteria

Fecha de recepción: 14-02-2010

Fecha de aceptación: 29-04-2010

Alicia Téllez Fajardo²
Marlen María Nieves Tavera³

“La educación no está independizada del poder y por lo tanto, encauza su tarea hacia la formación de gente adecuada a las necesidades del sistema. Esto es un sentido inevitable, porque de lo contrario formaría a magníficos desocupados, magníficos hombres y mujeres excluidos del mundo del trabajo. Pero, esto no se contrabalancea con una educación que muestre lo que está pasando y a la vez, promueva el desarrollo de las facultades que están deteriorándose, lo perdido será....EL SER HUMANO”
Ernesto Sábato en la Resistencia.

RESUMEN:

El presente ensayo es el fruto de un proceso investigativo, llevado a cabo en la Universidad Cooperativa de Colombia para avanzar en la construcción de la noción de criterios políticos creativos y solidarios los cuales hacen parte de la misión institucional.

Presenta una hipótesis sobre el poder ejercido por los grupos de poder y que son difundidos por canales artificiales reproductores de los intereses hegemónicos y la sustenta argumentando algunos elementos conceptuales. En la parte final presenta una propuesta que está implementando en un programa, la cual busca el desarrollo social y humanístico en una propuesta de formación por competencias.

PALABRAS CLAVE: Criterios políticos, creativos, solidarios, intereses hegemónicos.

ABSTRACT

¹ El presente artículo avanza logros después de dos procesos investigativos en los cuales participaron las autoras, el primero la dimensión sociopolítica del maestro (UIS 2004): un estudio de caso en un grupo de maestros y la investigación Formación y desempeño de profesionales exitosos en lo social y lo político UCC CONADI(2007)

² Directora del grupo de investigación Pedagogía y Lenguajes, docente investigadora de la facultad de educación de la Universidad Cooperativa de Colombia. Magister en pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, Magister en Evaluación en Educación de la Universidad Santo Tomás de Bogotá, Licenciada en educación primaria y promoción de la Comunidad de la Universidad Santo Tomás.

³ Integrante del grupo pedagogía y Lenguajes, docente investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad Cooperativa de Colombia. Magister en Educación Universidad Santo Tomás, Licenciada en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Colombia.

This essay is the result of an investigative process held by the Cooperative University of Colombia to advance in the construction of the political, creative and supportive criteria notions which are part of the institutional mission.

It presents a hypothesis about the power held by the power groups that are spread by artificial channels that reproduce hegemonic interests and maintain it arguing some conceptual elements. At the end it presents an implemented proposal in a program, which seeks social and humanistic development in the skill training.

KEY WORDS: political, creative and supportive criteria, hegemonic interests

0. Introducción:

Las ideologías de quienes ejercen el poder determinan los propósitos y finalidades de las políticas educativas de un país. Este es un primer factor para el análisis y debate en este momento que se propone un currículo basado en competencias.

Esta reflexión inicial permite comprender hacia dónde proyectan la educación desde el poder y por qué se proponen determinadas competencias y no otras. En el contexto de la Universidad Cooperativa de Colombia, se están trazando caminos para avanzar en el acercamiento a la noción de criterios políticos, uno de los ejes claves de la Misión institucional, con lo cual se está buscando la consolidación de una impronta conceptual para su proyecto institucional. La Universidad de forma ineludible se encuentra influenciada por ese gran proyecto de país que se gesta desde el poder y por esta razón se amerita volver la mirada hacia el pasado más próximo para construir esos caminos.

En esta búsqueda recordar la historia se convierte en un instrumento importante cuando se reflexiona sobre factores trascendentales como el que motiva este artículo porque como dice la sabiduría popular, “recordar es vivir, y quien olvida la historia está condenado a repetirla”

Los actuales momentos de contrarreforma a la ley General de Educación(ley 115 de 1994), por medio de la ley 715 del 2001, de la invasión de otras culturas fruto de la globalización, exigen de los actores sociales, hacer uso de la memoria para recordar nuestra historia educativa, muchas veces construida sobre olvidos.

El camino recorrido por la educación en nuestro país está lleno de sentidos y sin-sentidos. Sean lo uno o lo otro, éstos significan una acumulación de saberes y experiencias, las cuales han promovido avances, pero también, han generado estancamientos y retrocesos, tanto para los sujetos como para las comunidades, y en general para el desarrollo del país.

Para la transmisión de estos saberes y experiencias que van construyendo y enriqueciendo la cultura, se han impuesto **canales artificiales reproductores de**

los intereses hegemónicos⁴, (carih), cuya función es poner a disposición de las nuevas generaciones un legado que les permita avanzar hacia un tipo de sociedad. La manipulación de estos canales se hace por diferentes medios, los grandes intereses económicos, los intereses e ideologías de los programas de gobiernos de turno, unido a intereses económicos internacionales, y otros. Para cumplir estos propósitos se utilizan medios como: la Educación formal, la educación no formal, los medios de comunicación, otras instituciones (estado, sociedad, familia, comunidad, grupos de amigos, empresas). Cuando las instituciones y los sujetos no tienen criterios políticos, creativos y solidarios, éstos **canales artificiales reproductores de los intereses hegemónicos**, (carih) deciden el destino de los hombres y mujeres de una sociedad. En nuestro caso actual propuesta **educación por unas competencias predeterminadas por instituciones de control (ICFES, MEN, sectores productivos)** es uno de los medios utilizados para conseguir el tipo de sociedad pensada desde el poder.

Las anteriores reflexiones tienen como propósito inicial, ubicar un campo ideológico frente al cual se presenta la hipótesis central del presente ensayo: Los grandes grupos transnacionales⁵ manipulan los canales artificiales reproductores de los intereses hegemónicos para definir el horizonte de sentido, los contenidos, las estrategias y los medios y recursos del tipo de Educación que se ofrece a la niñez y la juventud. Estos horizontes se visionan desde criterios ajenos a las necesidades locales y regionales tanto de los sujetos, como de los contextos. Los criterios que definen el tipo de educación se fundamentan en megatendencias que tienden a la masificación del ser humano por medio de una invasión de valores de otras culturas, al enajenamiento del pensamiento y a la acumulación de las riquezas por una minoría. Estos criterios, atentan contra la identidad de las comunidades y los sujetos, contra la libertad de pensamiento y genera bajos niveles de desarrollo socioeconómico para la gran mayoría de los ciudadanos y ciudadanas del país. Las actuales realidades muestran la necesidad de formar profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios desde otras concepciones éticas y morales con la finalidad de construir un pensamiento crítico en la niñez y la juventud, lo cual necesita además de las competencias propuestas (interpretativa, argumentativa, propositiva, genéricas, específicas...), y de otras que promuevan en desarrollo social y humanístico de los sujetos.

Para la argumentación de la hipótesis, es pertinente primero, recordar la historia de nuestra educación, haciendo la relación de los intereses de los llamados, canales artificiales reproductores de los intereses hegemónicos, (carih)

⁴ La noción “canales artificiales reproductores de los intereses hegemónicos” fue creada para este ensayo y hace referencia a las personas e instituciones que a nombre del poder ejerce su autoridad para tomarse el derecho de decidir el destino de otros, por eso les llamamos artificiales, es decir son constituidos, contrario a lo natural contra lo cual sería imposible luchar.

⁵ El grupo financiero transnacional es una organización capitalista a gran escala que incluye empresas, negocios de distribución comercial y negocio de crédito; el universo del capital, en la actualidad se vertebra en torno a grupos multinacionales. Según la revista Fortune 500, las multinacionales han incrementado su participación proporcional en el PIB mundial del 17% a mediados de la década del 60 al 24% en 1982 y a más del 30% en 1995. Nota tomada de la Revista Educación y Cultura No. 53. Bogotá 2000.

analizando algunos efectos en forma somera, sólo como provocación para la investigación más a fondo de éstos intereses y sus efectos. En un segundo momento se plantean algunos puntos claves para reconceptualizar lo ético y lo político en la formación por competencias y en un tercer momento se presenta la propuesta que está siendo construida en la Licenciatura de Educación Básica con énfasis en Lengua castellana e Inglesa por el colectivo.

1. LAS REFORMAS EDUCATIVAS: HISTORIA DE INTERESES Y CONCEPCIONES CRUZADAS POR PODERES Y CONTRAPODERES.

Reformas Educativas a partir de la segunda mitad del siglo XX.	Propósitos centrales de la reforma.	intereses de los canales artificiales reproductores (carih)	Estrategias Resultados.
1950-1980) 1956	Creación de la oficina Nacional de planeación(MEN) misión Lebrecht.	Operar con eficacia. Masificación y conformación de un modelo único e indiferenciado de educación para el crecimiento económico con la consigna de igualdad y relativa democratización social.	Respuesta dinámica e intensa en términos cuantitativos. Se estableció la doble jornada para la educación estatal.(1968) Obligatoriedad para la educación privada de establecer jornadas adicionales.
1957 1963-decreto1710 y 1955	Primer Plan quinquenal Unifica la educación primaria urbana y rural. 1969. Plan de desarrollo educativo(diagnóstico)	Se crea en 1968 el ICOLPE y los CEP para realizar investigación socioeducativa y curricular y realizar la capacitación de los maestros para adecuarlos al cambio.	Unificación de la educación urbana y rural a 5 años. Segmentación, diferenciación, estratificación, consolidación de la educación privada. Desmejoramiento cualitativo de los establecimientos estatales dirigidos a los sectores populares.
1974	Se reorganiza la educación Normalista.		Carencia de un proyecto político-económico que sustente y dé coherencia al proyecto de nación.
Decreto 1002(1976)			Modelos de desarrollo educativo inducido por agencias internacionales con racionalidad tecnocrática.
1984	Programa de renovación curricular.	Reforma de los programas de formación de maestros.	
1994: Ley 115			La Educación se inscribe en propósitos

	<p>Ley General de Educación, promueve, la autonomía escolar, la dirección colegiada de las instituciones educativas y los fines de la educación. Comprometer a los Consejos Directivos a no cobrar los costos educativos en los planteles, para garantizar, realmente el derecho de los niños y niñas a la educación. Recuperar el papel de los Foros Educativos y la Juntas Nacional, Municipales y Departamentales, consagrados en la Ley 115</p>	<p>Garantiza el derecho a la Educación, a la participación en la administración de la educación.</p>	<p>de humanización que fundamentan la equidad y la participación democrática de la comunidad educativa, para formar sociedades incluyentes.</p> <p>Se crearon las pruebas del ICFES.</p>
<p>Contrarreforma ley 715 de 2001.</p>	<p>Centrada en la mirada de la administración de recursos. La masificación de la educación en pro de racionalización de los recursos. Cambio en la gestión pedagógica por la gestión de recursos.</p>	<p>El rector es un agente ejecutor con un discurso legitimador de las políticas de racionalización y privatización. Eficiencia en la administración de los recursos. Desprofesionalización de la docencia. La educación como lógica del mercado.</p>	<p>Se pierde la autonomía institucional. Se funcionan instituciones, con el único criterio de racionalización de recursos.</p>
<p>La Universidad: ley 30 de 1992.</p>	<p>Universidades públicas como empresas del estado con criterios de autofinanciación y rentabilidad económica.</p>	<p>Desaparecer la gratuidad de la Educación Universitaria. Financiar la E.S. a base del crédito. El acceso a la Educación S. Es para quien pueda pagar. El criterio es administración no es mejor educación sino mayor rendimiento.</p>	<p>La investigación y la docencia se supedita a la venta de servicios. Desaparece la posibilidad de que estudiantes brillantes pobres puedan estudiar. El salario de los docentes e investigadores se deteriora.</p>

--	--	--	--

1.1 La relación educación y desarrollo o el nacimiento de la teoría del capital humano.

Los últimos años de la década de los cincuenta y comienzos de los sesenta se caracterizan como un periodo de crecimiento escolar que fue según Martínez Boom común a la educación latinoamericana (Martínez B., 2004). Este período se caracterizó por la constante búsqueda para que la educación respondiera a las exigencias de la planificación y el desarrollo de la economía nacional⁶.

Para el cumplimiento de este propósito, los países buscaron la cooperación en materia educativa, fuera de sus posibilidades, lo cual hizo necesario que se fueron incorporando organismos dedicados a la financiación del desarrollo concebido como incremento de la producción de los sectores industriales modernos y del valor del Producto nacional Bruto (PNB).

¿Cuáles son las consecuencias positivas de esta concepción? : indudablemente la expansión de la educación, la articulación educación y desarrollo; cuáles fueron los puntos críticos? básicamente dos: uno, se atribuyó a la educación un papel puramente instrumental en el sentido que se le dio la tarea de adecuar la mano de obra en concordancia con los requisitos y necesidades del sector productivo, Alberto Martínez lo define así:” la educación se orientó entonces hacia la capacitación y el adiestramiento de los recursos humanos en el dominio de las técnicas específicas para aportar al desarrollo de esos sectores” (Ibid, p.65) . El otro punto crítico es el nacimiento de la teoría del capital humano, porque ésta concibe al ser humano como recurso utilizable, es decir, se integra al individuo en forma explícita dentro de una concepción del valor económico de la educación.

¿Dónde estarían los intereses de los canales artificiales reproductores de los intereses hegemónicos? La teoría del capital humano generó una corriente educativa conocida como la relación “costo-beneficio” la cual dominó las decisiones políticas y justificó la inversión del estado y la financiación de la educación pública. Este interés se manifestó por medio de la contratación de

⁶ El proyecto”Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe” se realiza en cooperación directa con los gobiernos de la región, de manera que sus recomendaciones apunten a la solución de problemas concretos, por ejemplo: el papel de la educación en la sociedad rural, las relaciones entre empleo y educación; el papel de la universidad en el desarrollo económico y social; la capacidad de los sistemas educativos para enfrentar las demandas de cambio, entre otras.Desarrollo y Educación en América latina y el Caribe, Santiago de Chile: DEALC, mimeografiado.1979.

diferentes estudios que se especializaron en demostrar las relaciones entre inversión y ganancia. Uno de estos estudios⁷ mostró que los créditos destinados a la educación son mayores en los países de más bajo ingreso per cápita, es decir este estudio, probó que la relación costo-beneficio funcionaba para América latina, pero, no porque así lo pensemos los latinoamericanos, sino porque los intereses hegemónicos lo hacen ver como tal, así lo afirma Alberto Martínez B: "La proliferación y circulación del tema de la importancia de la educación operan en el orden práctico produciendo realidades, necesidades, demandas y exigencias que parecen haber surgido espontáneamente de las poblaciones" (Ibid:p.70). Aparece entonces, lo que estamos llamando, enajenamiento del pensamiento.

La década de los 90, Los Planes de Desarrollo y la Globalización Educativa.

La relación costo beneficio, establecida desde la década de los sesenta, como principio rector para invertir en los sistemas educativos de los países tercermundistas, junto con todas las demás políticas de inversión en otros sectores de la economía de estos países, trajo como consecuencia la concentración de las riquezas por parte de los grupos financieros transnacionales, pero lo más grave para nosotros es que esta circunstancia llevó al desplazamiento de la toma de decisiones públicas de los Estados Nacionales hacia organismos multilaterales como Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, organización Mundial de Comercio, estos organismos son controlados por los grupos financieros transnacionales.

¿ Dónde están los intereses hegemónicos en esta realidad?: Daniel Libreros Caicedo los describe con las siguientes palabras: "la privatización a escala internacional de la política y el derecho, fenómeno que aparece en las declaraciones de los neoliberales como el triunfo del mercado sobre el estado, como una exigencia al cambio del papel tradicional de los estados nacionales para que abandonen la intervención económica, las áreas y bienes estatales, la responsabilidad sobre los derechos colectivos, y se limite al control social bien sea por la vía de la represión directa o por la búsqueda de nuevos consensos ciudadanos" (Libreros Caicedo: 2000 p. 29) ¿ Cómo nos afectan estos intereses?, atentan contra la identidad de las comunidades y los sujetos, y además nos convierten en cifras para su beneficio.

El cambio del papel tradicional de los estados, genera una reducción del gasto público a través de unas políticas sociales basadas en criterios y métodos mercantiles, es decir, aparece una gerencia estatal en la administración pública, con los métodos de la gerencia privada. La gerencia de servicios o la gerencia social, propone una "revisión de los procedimientos organizativos-institucionales" "reingeniería institucional" para optimizar recursos. En el caso de

⁷ PSACHAROPOULOS G. Y WOODHALL(1987) Educación para el desarrollo: un análisis de opciones de inversión, Madrid:Tecnos p.19 publicación banco Mundial.

la educación Básica y Media en nuestro país se fusionaron instituciones con este único criterio. En otras palabras las cifras exigen que se gaste menos para educar a más estudiantes ¿Cómo? Uniendo instituciones, hacinando los estudiantes.

El Plan de Desarrollo de los 90, sostiene que es urgente reducir de manera drástica el gasto público. Aparece la negación de estado asistencialista lo cual implica la reducción de recursos destinados a lo social, y crean el pacto participativo para la distribución de responsabilidades con la comunidad, así lo expresa el Plan de Desarrollo:” La participación no será ya alrededor del reparto de unos recursos del gobierno central, sino en torno a la distribución de responsabilidades y a la consolidación de recursos locales para solucionar los problemas de las comunidades”⁸

La mercantilización de los servicios educativos y de los servicios públicos en general es presentada por los técnicos neoliberales como el nuevo paradigma en la ejecución de los mismos.⁹ Esta forma de concebir la política social obedece igualmente a la privatización transnacional de cual se hizo mención al inicio de este apartado. El papel del estado debe ser el de garantizar que el “mercado social” funcione, incluso en los niveles de Sisben; se focaliza el gasto para que los pobres accedan al mercado. El estado perdió la definición de la política social quedando reducido al papel secundario de manejar las limitaciones del “mercado de los bienes públicos (Libreros Caicedo, op.cit. pág. 31) En educación la fusión de los establecimientos y el aumento de la relación profesor-alumno muestran el predominio de la visión mercantilista.

1.3 El nuevo siglo: Un comienzo con retos en medio del Neoliberalismo, la globalización y las nuevas apuestas.

Uno de los frutos más significativos para la educación, generado en la década de los noventa fue el estudio de la Misión Ciencia Educación y Desarrollo, elaborada por diez intelectuales de los más destacados¹⁰, convocados por el gobierno de Gaviria, quienes entregaron al país una agenda para veinticinco años, sustentada suficientemente desde la sabiduría de cada uno y desde distintos campos del saber.

En la agenda titulada: la educación para un milenio nuevo, la llamada comisión de los sabios, expone siete recomendaciones ¹¹ con las respectivas estrategias y fundamentaciones. Estas recomendaciones son:

⁸ PLAN DE DESARROLLO 1998-2002 Cambio para construir la Paz. DNJP. Bogotá 1999.p.6

⁹ Para mayor información ver informe Wiesner-Bird, DNP, Bogotá, 1991 y la efectividad de las políticas públicas en Colombia, Eduardo Wiesner, tercer mundo Editores, Bogotá 1998.

¹⁰ La comisión estuvo integrada por Eduardo Aldana Valdés, Luis Fernando Chaparro Osorio, Gabriel García Márquez, Rodrigo Gutiérrez Duque, Rodolfo Llinás, marco Palacios Rozo, Manuel Elkin Patarroyo, Eduardo Posada Flórez, Ángela Restrepo Moreno, Carlos Eduardo Vasco Uribe.

¹¹ MISIÓN CIENCIA EDUCACIÓN Y DEARROLLO. Colombia al filo de la oportunidad, informe conjunto, editorial Mesa redonda, Santafé de Bogotá 1995.

- cambiar las políticas educativas estatales,
- reformar el sistema educativo formal,
- transformar la educación post-básica y su relación con el mundo del trabajo,
- renovar la Educación superior,
- dignificar la profesión docente,
- reorganizar los exámenes de estado y
- desescolarizar la educación ciudadana.

Es necesario retomar esta agenda para tomarla como punto de referencia para la exigencia de una educación contextualizada en nuestras necesidades, y no en intereses ajenos.

En el campo del saber de la pedagogía se han hecho grandes avances en Colombia, desde hace mas de veinticinco años, primero el movimiento pedagógico, iniciado en 1982, es una propuesta de pensar la educación desde una perspectiva cultural, es un movimiento que busca redimensionar el papel del maestro como intelectual capaz de entrar en diálogo para exigir políticas reformistas en defensa de la educación pública y la identidad nacional, como extensión de este movimiento desde hace cinco años, se desarrolla el proyecto de la Expedición Pedagógica Nacional¹² como una experiencia de movilización social y construcción de conocimiento pedagógico para reconocerse primero como maestros y segundo, como nación. Es una respuesta a toda esa envestida neoliberal que califica a los docentes como culpables de la crisis educativa del país, este proyecto busca contrarrestar esa imagen, mostrando a Colombia y al mundo un atlas de la riqueza pedagógica que se construye día a día en las escuelas, acontecimientos que han hecho posible que sobreviva la vida y las esperanzas en medio de tantas problemáticas entre otras las ocasionadas por las reformas económicas del capitalismo salvaje, que tal como se afirmó antes convierte lo social en una mercancía.

También desde la pedagogía un grupo altamente significativo de pensadores¹³ están construyendo teoría desde la historia de la práctica pedagógica en Colombia, en esa relación dialéctica teoría-práctica están potenciando el surgimiento de una nueva forma de mirarnos y reconocernos como profesionales con un rol de actores protagónicos en el momento histórico que vivimos. En palabras de Olga Lucía Zuluaga es “retomar la pedagogía en su historicidad y dotar lo pedagógico de un nuevo sentido: lo pedagógico como saber y como práctica, lo pedagógico como lo que permite a los maestros entrar en relación con el conocimiento; lo pedagógico como acontecimiento social susceptible de ser

¹² El Proyecto de Expedición Pedagógica se desarrolla en el país desde hace cinco años, liderado por la Universidad Pedagógica Nacional, la Fundación Ford de Chile, y 250 instituciones educativas del país en el cual participan 700 maestros y maestras.

¹³ El grupo de investigación de la práctica pedagógica en Colombia está trabajando desde hace más de 20 años, liderado por Olga Lucía Zuluaga, Armando Zambrano Leal, Humberto Quiceno, Alberto Echeverri, Alberto Martínez B., Alejandro Alvarez, entre otros.

descrito en su especificidad histórica”(Zuluaga, O. 1999:17. Para contextualizar las palabras de la doctora Olga Lucía, en la situación actual, los maestros necesitamos reflexionar desde la pedagogía y la práctica pedagógica el concepto de competencias y los intereses desde los cuales se presenta la propuesta de formación por competencias, porque podemos regresar a la época de la tecnología educativa, cuando convirtieron la profesión docente en una acción instrumental.

2. LAS COMPETENCIAS DESDE OTROS PRINCIPIOS ÉTICOS Y MORALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA ESCUELA Y SOCIEDAD.

Para ubicar el concepto ético que fundamenta las competencias en esta perspectiva, se acude a un muy breve recorrido por las diferentes acepciones de la ética. Se inicia en los griegos, de una parte, Aristóteles, fundamenta la ética en la felicidad que consiste en alcanzar la plenitud como ser racional; para Sócrates la ética es el cuidado de sí, en cuanto al conocimiento, si me conozco me cuido y me vuelvo veraz. Para los griegos la ética obedece a una concepción total del individuo y la sociedad, de la virtud y la verdad, donde la eticidad estaba asociada a “cuidado de sí” con la “preocupación de sí”, es decir que en Grecia se asume la eticidad como articulada al todo social y como viviendo la tensión fundamental entre la ley y la conciencia moral individual.

La significación que tuvo para ellos asumir la ética desde estos presupuestos, fue poder dar cuenta de sí mismo, renunciando a todo dogmatismo, perdiendo la seguridad que da la autoridad externa, la tradición el mito, la religión, enfrentando la búsqueda de la verdad apoyados en la lógica y en la crítica de ahí la importancia de la mayéutica, tal como lo afirma Estanislao Zuleta(Zuleta. El 1995:15-78) Reivindicar la libertad de acción como resultado de la libertad de pensamiento, libertad de acción que pone como requisito para acatar las leyes el que uno mismo las considere justas. En pocas palabras puede afirmarse que hablar de ética en Grecia es referirse al ejercicio libre de la razón, no hay división entre pensar y actuar.

En la edad media, con Santo Tomás, la felicidad se vuelve trascendental, es decir, con la religión se prescinde de la ética porque no se reflexiona sobre la moral, ésta se impone por la autoridad de Dios y de su obra. Es decir la moralidad se asume dentro de una visión teocéntrica, en la cual la ética se confunde con la moral cristiana, en esta concepción el hombre pierde su autonomía de pensamiento y se convierte en un agente pasivo de su propia vida, como diría Kant, en un menor de edad.

La ética kantiana, es entendida en una nueva dimensión por Adela Cortina(1992) quien afirma que, en mayor o menor grado, el paso de un monologismo propio de Kant y Harent a procedimientos dialógicos, requiere

aplicar el diálogo entre los afectados por las normas, propio de la ética discursiva, la cual muestra la importancia de la acción comunicativa Habermasiana.

En el diálogo lo que emerge con fuerza es la intencionalidad de los participantes en la interacción dialógica, es decir el sentido, que el hablante pone en sus argumentos. Aquí es necesario reflexionar en torno a que racionalidad e intencionalidad no son sinónimos, las intuiciones, las emociones y los sentimientos afectan el sentido con el que el sujeto actúa. Sin embargo, los seres humanos no pueden dejar de lado la racionalidad, que es la facultad que permite **preguntarse el porqué y para qué de sus acciones, este se convierte en el primer principio ético de la competencia.**

De igual forma, en esta búsqueda de sentidos, el hombre no puede dejar en vacaciones sus sentimientos, mientras razona, la integralidad de su ser, se manifiesta en el reflexionar y en el actuar, y lo más importante en el actuar con otros. En un tiempo se creyó que la ética era la formación individual y luego aparecía lo social, es decir, parecía que el hombre estuviera sólo durante mucho tiempo y apareciera actuando en sociedad esporádicamente. En la actualidad se ha llegado a la conclusión que se necesita complementar cada vez más la ética individual con la acción colectiva. Cortina lo afirma en los siguientes términos: "Hoy los individuos comprueban con estupor que pueden actuar con la mejor voluntad del mundo y que, sin embargo, de su buena actuación pueden seguirse malos resultados, entre otras razones, porque sus decisiones entran en relación con otras, y el resultado final es la lógica de la acción colectiva y no la de la lógica individual" (Cortina, 1997:107)

López Aranguren (Citado por Cortina, 1996:52-27) reafirma esta tendencia, cuando dice que estamos en tiempos de una ética "intersubjetiva", más que de una ética "intrasubjetiva", en tiempos de una ética social más que en una época de ética individual. Para sustentar éste transito de lo intrasubjetivo a lo intersubjetivo alude el citado autor tres razones:

- La constatación de que una persona puede obrar en forma impecable, con la mejor voluntad y con la mejor intención y encontrarse con que los resultados de su actuación son perjudiciales, porque las decisiones de nuestras acciones no siempre están en nuestras manos, sino que se unen a otras y el resultado final es la "acción colectiva". Estas circunstancias hacen pensar más en una ética de las organizaciones y las instituciones, que en la ética individual.
- No podemos ser libres y justos, si no es a través de la relación con los otros. Imaginar la justicia y la libertad en mundos individuales es ingenuo, nos vamos haciendo libres y justos a través de nuestros proyectos comunes, solucionando nuestros conflictos: a través de una historia compartida, porque somos historia y diálogo.
- Muchos autores piensan que la ética, como filosofía que es, ha de ocuparse de la solución racional de los fenómenos, y la razón está ligada de forma indisoluble a

la intersubjetividad, no a la subjetividad de cada individuo. Es decir, racionalidad e intersubjetividad son coextensivos en la medida que hoy se está pensando que es necesario centrarse más en la justicia que en la felicidad, aspecto que plantea un diálogo no solo intersubjetivo sino consigo mismo. **Este es el segundo principio para esta nueva perspectiva desde la cual estamos proponiendo el desarrollo de competencias: articular cada vez más la ética individual con la acción colectiva**

El desarrollo de competencias requiere que el profesional se asuma como sujeto moral, lo cual significa que es parte de la sociedad civil y que actúa en situaciones problemáticas. En la filosofía kantiana se habla de sujeto capaz de formarse, para acceder a su mayoría de edad, es decir pensar por sí mismo, este nivel de autonomía le permite relacionarse con el mundo de la vida y con una forma particular de ver la historia. **Kant cambia la moral de los contenidos por la moral de los procedimientos, es decir no dice qué hacer sino cómo debe hacerlo teniendo como principio la dignidad de la persona como valor absoluto. Este es tercer principio: Una propuesta para el desarrollo de competencia tiene un imperativo categórico: la dignidad de la persona.**

Si se trae a esta discusión a Habermas, en este ejercicio de pensar el desarrollo de competencias, el imperativo categórico de Kant, es criticado por éste como solipista porque necesita tornarse más social, es decir, el valor absoluto además de la dignidad de la persona, debe ser el bien de la sociedad, el reconocimiento del otro como interlocutor válido en las acciones, en las normas, en los consensos. En otras palabras podría decirse que más que el respeto por el otro, se hace necesario el reconocimiento del otro. Este es el **cuarto principio: Una formación por competencias para el desarrollo social requiere más que el respeto por el otro, el reconocimiento del otro como sujeto de derechos.** El reconocimiento requiere de tres grandes fundamentos o principios de acción:

A. **Los sentimientos morales**, que se manifiestan en la actitud participativa en la sociedad civil. Guillermo Hoyos, ha avanzado conceptualmente en cuanto a los sentimientos morales de resentimiento, indignación y culpa.

En el resentimiento el sujeto es participante de una situación intersubjetiva la dimensión de un derecho moral violado, ¿me has engañado? es un vínculo intersubjetivo lesionado, por ello se resiente. El resentimiento sólo se da en relaciones interpersonales.

- La indignación es un sentimiento moral, que no se da en quien participa en la acción, sino a quien observa una acción, en la cual otra persona lesiona a un tercero. El sentimiento de indignación da lugar a la censura de una acción. Y el sentimiento de culpa se da a quien participa en la acción y mediante un determinado comportamiento lesiona a otro, es un sentimiento de una profunda significación interpersonal. Se destacan estos tres sentimientos para un ejemplo desde estas tres perspectivas fundamentales de la relación social: la del participante como paciente, (resentimiento), como observador (indignación) y

como agente (culpa). Estas perspectivas se constituyen originariamente por la **reciprocidad y la solidaridad**. Este ejercicio puede hacerse con sentimientos positivos como reconocimiento, gratitud perdón, o situaciones límite como negación, reciprocidad respecto. Lo importante aquí es entender la estructura eminentemente comunicativa descubierta por la fenomenología de los sentimientos morales.

B La sensibilidad moral, que se expresa para detectar y vivenciar conflictos morales en el mundo de la vida y en la sociedad civil con el fin de buscar posibles soluciones. Aparece en este aspecto el papel de denuncia y concientización y la función pedagógica, a través de la confrontación de disensos y consensos, en el aprendizaje del respeto a quien disiente, en el reconocer sus puntos de vista, en el comprender sus posiciones, sin necesariamente compartirlas. Este es el quinto principio

En este quinto principio, la relación entre consenso y disenso debe ser pensada y desarrollada social y políticamente con sabiduría y sensibilidad social, porque absolutizar el consenso es privar a la moralidad de su dinámica, caer en nuevas formas de dogmatismo y autoritarismo, de la misma forma que absolutizar el sentido del disenso es darle la razón al escepticismo radical y al anarquismo ciego. La relación y complementariedad de las dos posiciones pone en movimiento la argumentación moral, en este sentido Guillermo Hoyos afirma: "Todo consenso debe dejar necesariamente lugares de disenso y todo disenso debe significar posibilidad de buscar diferencias y nuevos caminos para aquellos acuerdos que se consideren necesarios"(Hoyos G. 2001) De ahí se desprende la importancia del tercer aspecto fundamental de la dimensión moral en cuando se desarrollen competencias.

El quinto principio está fundamentado en la acción comunicativa. Esta teoría permite diferenciar dos tipos de acción social, opuestos entre sí por naturaleza:- La acción a partir del entendimiento mutuo, la cual conduce a la comunicación, con base en el reconocimiento de la solidaridad,- y la acción determinada estratégicamente, en la cual el "otro", es un medio más para obtener fines y es donde se origina la cosificación y la manipulación. Esta clarificación en los tipos de acción social a partir de la comunicación, permite destacar la importancia que representa comprender la acción comunicativa por encima de otros tipos de acción humana (intereses económicos de organismos internacionales en donde se ubican los intereses que en este escrito se están llamando hegemónicos.

La diferenciación que se ha planteado, permite afirmar que la acción comunicativa se convierte en punto esencial en la formación de competencias, para lo cual es necesario replantear los esquemas comunicativos tradicionales, si se quieren transformar las condiciones sociales. En efecto, la comunicación abre las posibilidades a los consensos no coactivos con respecto al mundo de los objetos, a un mundo de relaciones sociales y a un mundo de intenciones personales. Guillermo Hoyos afirma que: "quien apuesta a la comunicación cotidiana se compromete, sin excluir a nadie del diálogo, no solo a clarificar

cooperativamente el significado de lo expresado verbalmente, sino también a dar razones con lo que pretende con tales expresiones significativas”(Hoyos: 2001:15)

Los actuales momentos muestran el siguiente panorama:

Principios	Criterios	Intereses	Competencias.
Marco ideológico para una política de ajuste. Medición de rendimiento y control de la gestión.	Lógica de costo-beneficio.(aumento relación maestro-estudiantes promover obligatoriamente al 95% de los estudiantes.	Disminuir el costo de la educación. Educar a más para que puedan responder a las exigencias del mercado.	Interpretativa. Argumentativa. Propositiva. Genéricas. Laborales.

3. UNA PROPUESTA DE COMPETENCIAS PARA EL DESARROLLO SOCIAL¹⁴ CON CRITERIOS POLÍTICOS, CREATIVOS Y SOLIDARIOS.

3.1 ELEMENTOS PARA LA NOCIÓN DE COMPETENCIA EN LA LICENCIATURA

La noción de competencia que se asume dentro del programa, rebasa la concepción instrumental del concepto “Saber hacer en contexto” (Icfes 2000), para ubicarnos en una concepción más amplia, que implica una serie de procesos que no se dan en el sujeto de una forma lineal sino compleja y cíclica. Esto significa que no asumimos los niveles de desempeño propuestos por Tobón (2003), dado que estar en un nivel implica, según las interpretaciones hechas por el colectivo, una concepción lineal del desarrollo del sujeto, que una vez cumplida, pasa a otro nivel, desconociendo resultados de investigaciones que demuestran el desarrollo complejo tanto a nivel cerebral como motriz y psíquico. Una concepción procesual de competencia implica necesariamente una redefinición del término pensado más desde el desarrollo de una serie de capacidades, conocimientos, actitudes y valores que le permiten al sujeto antes que todo ser, ser entre otros, ser con otros y ser para otros, antes que saber hacer.

Para acercarnos a la noción de competencia propia para un currículo de formación de maestros y maestras con criterios políticos, creativos y solidarios, es necesario primero entender el hombre y la mujer como una integralidad compuesta de cuatro dimensiones: física, afectiva, cognitiva y trascendental; además profundizar en los propósitos, en las metas y finalidades del programa.

Para construir participativamente esta noción se proponen unos primeros

¹⁴ Elaborado por: Yolanda Navarro, Alicia Téllez, German Chapeta, Jairo Castro, Marlem Maria Nieves, Helena Martinez, Nhora Porras, Adriana Ruíz y Graciela Beltrán.

elementos que no son los únicos, pero que pueden ayudar en la búsqueda:

a) La competencia es una disposición inherente del ser humano (ahí estamos de acuerdo con Chomsky), es decir, el hombre es capaz de construir una hipótesis de trabajo (frente al hacer), es propio del genoma humano, su complemento es la actuación, un primer elemento para la discusión es, entonces, a la competencia antecede una teoría frente a la cual se propone el hacer; en la licenciatura esto significa que antes de una propuesta de un conjunto de maneras de hacer, es necesario discutir una serie de saberes específicos sobre el ser,

b) La adquisición de una competencia está determinada no sólo por la experiencia particular, sino por la influencia del grupo social o cultural de la comunidad en la cual se pondrá a prueba el dominio o adquisición de una competencia, es decir, se necesita un profundo conocimiento socio-lingüístico,

c) Los dos elementos anteriores tienen sentido si son dados para que el licenciado avance en un proceso de comprensión del ser humano, en un contexto determinado;

d) Por el carácter eminentemente social de la profesión docente y de manera muy significativa el docente de la Universidad Cooperativa se necesita reflexionar en torno a unos saberes sociales que le permitan desarrollar interacciones para el desarrollo de criterios políticos creativos y solidarios, hasta el momento esa competencia la estamos llamando **de interacción sociopolítica**; y, un quinto elemento para el debate es la competencia básica del lenguaje, es la **comunicativa o significativa?**.

3.1.1 La construcción de sujetos desde la perspectiva de competencias en la Licenciatura.

Parodiando la pregunta de Touraine¹⁵ ¿puede identificarse la actual propuesta de formación por competencias con el proceso de formación integral de sujetos con criterios políticos, creativos y solidarios?. A primera vista se podría pensar que quien interpreta, argumenta y propone algo, estaría en ese proceso, sin embargo, la respuesta no es tan lineal ni general. Touraine, ya citado propone reflexionar desde la perspectiva de la interdependencia de la acción racional instrumental y el sujeto personal, plantea la tensión entre si la acción racional instrumental oculta al sujeto para instaurarse el culto a la sociedad (en este caso de consumo) y a la funcionalidad de la conducta humana; si se piensa lo contrario el sujeto descarta la acción instrumental se instaura el culto a identidad individual o comunitaria. Los anteriores pincelazos pretenden poner líneas gruesas para las reflexiones frente a la formación de profesionales con criterios políticos creativos y solidarios.

¹⁵ La pregunta original que presenta Touraine es **¿puede identificarse la modernidad con el desencanto del mundo?. TOURAINE Alain, crítica de la modernidad, Fondo de Cultura Económica, Santafé de Bogotá, 2000.**

Cuando se afirma que las respuestas no pueden ser tan lineales ni generales, se está invitando a realizar algunas conceptualizaciones claves antes de poner en marcha una propuesta de formación por competencias, acordes al proyecto Educativo del programa, proponemos las siguientes competencias: a) competencia significativa b)competencia de interacción sociopolítica, c)Competencias axiológicas d) Competencia pedagógica.

Competencia significativa

Para desarrollar el concepto de **competencia significativa** es necesario pasar del énfasis en la competencia lingüística de los sujetos, comprendida como la capacidad de un oyente ideal, en una situación dada, para actualizar el sistema de reglas ó elaboración universal, según Chomsky, y del énfasis en la competencia comunicativa, comprendida como la posibilidad de un sujeto de utilizar el lenguaje para interactuar con otros; para hacerlo recaer en la posibilidad misma de hacer circular el sentido y de establecer una relación dialógica con los otros.

Esta reflexión implica una nueva forma de entender la objetividad, ya que ha sido necesario abandonar la referencia a absolutos, a universales, para considerar los contextos culturales como universos de significación autopoieticos donde se hacen distinciones que se ratifican y transforman cada vez que se habla. Este estado de cosas muestra al mundo como hecho social, como hechura de los sujetos que a su vez resultan sujetos por ese mundo que ha sido creado.

Se trata de construir una visión del mundo validada intersubjetivamente, lo que implica volver la mirada a las distintas formas como el sujeto lo asume; de formar ciudadanos integrales que tengan más la capacidad de comprender, interpretar y cambiar su realidad social, que la capacidad de almacenar contenidos puntuales de las diferentes áreas del conocimiento.

La competencia del sujeto depende de las exigencias de diverso orden (cognitivas, comunicativas, estéticas, axiológicas, etc.) del entorno cultural en el que se desenvuelve; así mismo, tal entorno actúa como posibilitador o inhibidor del desarrollo de dichas competencias. Estas relaciones entre el sujeto y su entorno deben ser entendidas como un proceso interactivo; es decir que si éste no las exige ni las posibilita, el sujeto no tendrá necesidad de desarrollarlas. También es posible que el sujeto pueda activar tal competencia por sí mismo y modificar su entorno. Por ello, desde una teoría del uso, todo sujeto es competente o está llevando a cabo un proceso en esta dirección.

El individuo no nace miembro de una sociedad (BERGER, P. y LUCKMANN, T. 1994); nace con una predisposición hacia la socialidad y luego se hace miembro de una sociedad. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización del entorno social en que transcurrir su existencia, la cual se

desarrolla mediante la interacción: la aprehensión o interpretación de un acontecimiento objetivo, en tanto se asume que expresa significado, o sea, en cuanto se toma como una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para aquel.

Bajo estas condiciones, la internalización constituye la base, primero, para la comprensión de los propios semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social (Berger 1994). Esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado de individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo asume el mundo en el que ya viven otros . No solo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro (ibid.)

Este pasaje aborda la manera como el sujeto, al llegar al mundo, se inserta en la cultura de la cual va a ser parte; así mismo, al apropiarse de los sistemas de significación propios de esa cultura, entra en un diálogo que le aporta los elementos necesarios para construir su realidad, la cual va resemantizando a medida que interactúa con los demás y, en general, con su entorno. Es de esta manera como la constitución del hombre como sujeto cultural permite a la sociedad reproducirse según sistemas valorativos y productivos, y modelos de comportamiento.

Eso no significa que el sujeto comprenda adecuadamente al otro; hasta puede entenderlo erróneamente. [...] La congruencia total entre los dos significados subjetivos y el conocimiento recíproco de esa congruencia lo presupone la **significación**. Tal es el papel que desempeña la **significación**, en tanto substrato sobre el que se construyen los sentidos. Es a partir de la participación en rituales de interacción que se dan en escenarios caracterizados por la forma como se interpelan los interlocutores y por la forma como caracterizan los objetos y los procesos, que el niño aprende a ser sujeto del lenguaje, en virtud de lo cual actuar como partícipe de las distintas conversaciones posibles en una sociedad.

En la constitución del sujeto, el lenguaje adquiere una importancia vital, pues es gracias al proceso de significación colectiva del mundo que el sujeto se hace parte de la cultura. Desde esta óptica, el lenguaje no solo se asume como medio de expresión, sino como constituyente esencial del conocimiento, en tanto espacio en que ocurre la **significación**.

Según los planteamientos de Luis Ángel Baena (1989 y 1992) en relación con el enfoque semántico-comunicativo, la asimilación de la lengua es un proceso de integración progresiva del individuo en la comunidad verbal.

El proceso humano de elaboración de la realidad objetiva, natural y social (proceso de significación) se asume en términos de categorías conceptuales, pragmáticas y socio- culturales. Es precisamente por esta característica fundamental que el lenguaje puede considerarse como instrumento de interacción y configurador de conocimiento.

Estos procesos ocurren básicamente en el seno de la familia, primera institución a la que deviene el sujeto. Dentro de este espacio ocurre lo que Berger y Luckmann denominan socialización primaria, que, en términos generales, puede entenderse como la instalación del sujeto en el mundo simbólicamente preestructurado de los padres o cuidadores.

Sobre la base de tales procesos de socialización primaria, sobrevienen los de socialización secundaria, relacionados con la instalación de los sujetos en una diversidad de roles dentro de distintos contextos de interacción, elementos determinantes para la construcción de la identidad de los sujetos. En este proceso se ubica la educación, en tanto espacio de formación de identidades culturales; la escuela, entonces, es vista no solo como mediadora de lenguajes, impulsadora de valores, saberes y formas de ver el mundo, sino también como instancia que opera a nivel cognitivo y afectivo, generando procesos de socialización y de regulación social. La escuela se convierte, así, en escenario de evocaciones de nuestra memoria cultural, de imágenes del pasado y de proyección hacia el futuro.

Uno de los compromisos centrales de la escuela, desde esta perspectiva, es la formación de ciudadanos que reconozcan y resuelvan conflictos propios de su comunidad; por ello, debe facilitar la comprensión de las situaciones presentes en los ámbitos sociales, a fin de analizar sus relaciones y la forma de participación a que pueden aspirar sus miembros. La función por excelencia de la escuela es, entonces, facilitar la comprensión de los mundos que se generan en diferentes contextos de interlocución, ya sea en lo referido a los propios de la cotidianidad, o a lo que se denomina el orden universal.

La educación es un proceso en el que se negocian sentidos y se recontextualizan los saberes de los sujetos. Así, el lenguaje no puede asumirse como simple medio de comunicación, puesto que él nos constituye como sujetos culturales.

Dada la función central que el lenguaje cumple en la vida del hombre como instrumento de semantización de la realidad, la definición de los procesos educativos relacionados con él exige una forma de análisis que integre tanto su estructura y funcionamiento como su función, y de cuenta de la relación con sus usuarios. Por esto, para Baena, la enseñanza de la lengua debe tener como finalidad el uso de la lengua como instrumento de la significación en los procesos cognitivo, comunicativo y estético.

Esta perspectiva permite indagar por los múltiples sentidos e interpretaciones generados en cualquier acto de enunciación presente en las situaciones comunicativas que la escuela destaca como ámbitos de conocimiento

El lenguaje se comprende como la base de la formación del universo conceptual del hombre, como el soporte de su función cognoscitiva. Permite conceptualizar, simbolizar, interpretar y comunicar. Gracias a esta facultad

específica de lo humano, el hombre crea mundos al darle sentido a la realidad objetiva, natural y social. El lenguaje atraviesa todo lo humano: por él nos constituimos como sujetos y, por lo tanto, como constructores de cultura, entendida como la interrelación de complejos procesos entre el sujeto y su experiencia con el mundo.

La **significación** función por excelencia del lenguaje es el proceso mediante el cual es posible la transformación de la experiencia humana en sentido susceptible de ser comunicado. Este proceso se lleva a cabo en tres niveles: representación conceptual, o referencia a aquello de lo que se habla; configuración lógica, o establecimiento de relaciones de diverso orden sobre la representación conceptual; y configuración semántica, o la forma como damos sentido a esas relaciones.

La comunicación, entendida como proceso de interacción, es el factor determinante para la transformación que el hombre hace de la realidad. No es solamente la interacción en la acción la que nos hace humanos; es la interacción en la significación, la que se cumple en la relación entre contenido y expresión establecida conceptualmente.

Así, la comunicación presupone la significación, pero no necesariamente como la presencia efectiva de interlocutores o la formulación explícita de enunciados, sino como condición social de posibilidad.

Si el sentido del lenguaje es la constante dinámica- entre el sujeto y su realidad, la competencia es vista como las posibilidades de carácter cognitivo, comunicativo y valorativo que posee un sujeto al instalarse en forma significativa en la cultura. La competencia, entonces, no es algo a lo que podamos acceder de primera mano; accedemos a ella por las actuaciones de los sujetos en situaciones específicas.

Competencia de interacción sociopolítica.

La formación socio-humanística debe tener sentidos y significados tanto individuales como sociales. Estos tienen como fin la formación de sujetos que garanticen la existencia de la sociedad civil con responsabilidad social. Para lograr este propósito, es necesario el desarrollo de unos saberes y procedimientos que correspondan a un desempeño social competente de manera que se alcance un desarrollo personal, social y político pleno.

La dimensión sociopolítica puede definirse como una opción de vida que requiere: primero, la comprensión global de las múltiples problemáticas y situaciones que afectan las actuales condiciones de vida del país, el mundo, la comunidad y el individuo; segundo, además de comprender dichas problemáticas, esta dimensión necesita del desarrollo de capacidades para la acción sobre estas realidades; tercero, esta acción debe ser una estrategia pedagógica que lleve

presupuestos explícitos e implícitos de formación política de las comunidades y de participación tanto del maestro como de las comunidades en las decisiones que les afectan directa o indirectamente; cuarto: Todas las interacciones tienen como propósito la transformación de las actuales condiciones de vida, para lo cual se necesita una problematización de la cultura contraria a la actitud contemplativa con la cual se han perpetuado aspectos culturales que llevan a la sumisión y al atraso de las comunidades; y quinto: es necesario iniciar un proceso de desarrollo de capacidades para el trabajo tanto intelectual como práctico en equipo que permita empoderar a las comunidades y los individuos hacia la individuación y subjetivación como caminos necesarios para formar actores sociales de cambio(Téllez, A. 2004).

Competencias axiológicas

Las competencias axiológicas tienen estrecha relación con el crecimiento y desarrollo personal. En decir, lograr que las personas se formen para ser y crecer personal y colectivamente, que puedan afrontar la incertidumbre de las preguntas críticas y que además participen y propicien una sociedad más equitativa, solidaria, crítica y comprometida con el bien público.

Competencia pedagógica

Según Armando Zambrano(2002), todo concepto es portador de complejas y diversas significaciones que obedecen a las maneras como las comunidades científicas asumen el uso y la aplicación del concepto, en esta parte del proceso de construcción sólo se proponen algunos elementos para definir la competencia pedagógica, lo cual implica, un riesgo porque se puede prescindir de alguno de éstos que sean importantes, sin embargo, es necesario correr el riesgo porque ayuda en esta búsqueda, una vez que construir, es un proceso que se enriquece con la acción intelectual colectiva.

Puede afirmarse que el elemento por excelencia, de la competencia pedagógica, es la reflexión ética del sujeto. En palabras de Zambrano todo discurso obedece a unas reglas mínimas de acción y máximas de reflexión, ahí está el primer elemento: la **ética como componente esencial de la competencia pedagógica**, porque la pedagogía, tiene que ver directamente con la formación del sujeto y la reflexión como acción constante.

En las complejas significaciones aludidas por Zambrano, aparece un segundo elemento: la formación como concepto central en la pedagogía. La formación para el paradigma anglosajón se reduce a la idea exacta de profesional mediada por un currículo el cual de manera ordenada posibilita la emergencia del individuo y su formación. ¿Cuál es el punto de quiebre implícito en este paradigma?: la inmediatez de la profesión, y en la reflexión que se está dando en este escrito, lo más grave es que este paradigma es el ideal para imponer una formación por competencias desde los canales artificiales de los intereses hegemónicos, descritos en la primera parte de este ensayo.

La propuesta alternativa, que se está construyendo en la licenciatura, está más cerca de los paradigmas, alemán y Francés para quienes la formación es un objeto indeterminado, en este paradigma lo profesional es sólo un punto de partida, un lugar preciso en la historia del individuo. En este ámbito colocamos la intencionalidad de formación de criterios políticos, creativos y solidarios, acontecimiento que rebasa las competencias básicas y específicas para ejercer una profesión y se ubica como una finalidad última de la educación, entendida más allá de la escolarización. En otras palabras, es una educación centrada en los intereses humanistas que trascienden lo inmediato y se ubican en intereses más altruistas.

Además de la ética y la reflexión sobre el concepto de formación, la competencia pedagógica requiere el desarrollo de la dimensión significativa, comunicativa e Inter-subjetiva, es decir la pedagogía busca trascender, según Cassirer citado por Zambrano(2002) de un mundo material a un mundo simbólico.

Trascender de un mundo material a un mundo simbólico requiere pasar de una concepción universal, única, genérica a una concepción de universo abierto donde cada uno puede tener su lugar en relación simétrica con el otro y con el mundo para construir y forjar su historia más allá de los hegemonismos educativos y la masificación.

En la construcción de un mundo simbólico ocupa el lugar central el sujeto y su subjetividad, este hecho, requiere traer a flote unos elementos de la competencia significativa que tendría entre otras las siguientes implicaciones: a) Los sujetos representan el mundo de manera distinta, es decir no hay un lenguaje único que pueda garantizar la realización de los sujetos, dicho así en forma genérica; b) Si cada sujeto tiene una subjetividad, además del lenguaje es un ser de deseos, con añoranzas, portador de diferencias, estas circunstancias exigen en el pedagogo saber escuchar, ver, oír y comprender “el mínimo gesto” de quien está en el mundo haciendo su historia.

Un cuarto elemento es la comprensión de la teoría que maneja en los discursos del saber específico que enseña, está ligado con lo ético pero es necesario darle un tratamiento aparte para poder colocarlo como una competencia específica del pedagogo, quizá en esta parte podrían ubicarse las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas, de un saber que necesita ser trabajado con sus estudiantes.

En síntesis la propuesta de la Licenciatura puede verse esquemáticamente en el siguiente cuadro el cuál permite iniciar el debate, si el desarrollo de competencias y desarrollo social son dos campos en contravía?. En este ensayo se coloca la primera afirmación: no son dos campos en contravía, son dos campos que reflexionando y proponiendo caminos diferentes a los impuestos

desde las carich pueden encontrarse en la diferencia para construir un mejor país desde la escuela, la licenciatura le apunta a esta posibilidad.

3.2 Propuesta de formación por competencias para el desarrollo social.

Principios	Criterios	Intereses	Competencias.
1) Preguntar el porqué y para qué de sus acciones, este se convierte en el primer principio ético de la competencia para el desarrollo social.	Reflexión constante en el actuar.	Actuar de acuerdo a sus principios.	Axiológica
2) El desarrollo social requiere la articulación cada vez más la ética individual con la acción colectiva.	Coherencia entre el discurso y la acción	Construir nuevas formas de comprender las acciones.	Significativa
3) El desarrollo de competencias para el desarrollo social debe tener como imperativo la dignidad de la persona.	La diferencia es un valor que se construye en el respeto por la diferencia	Construir propuestas pedagógicas alternativas.	Pedagógica.
4) El desarrollo social requiere además del respeto el reconocimiento del otro.	La diversidad se fundamenta en el disenso constructivo basado en el encuentro de múltiples posibilidades.	Formación de ciudadanos y ciudadanas que reconozcan y resuelvan conflictos propios y de su comunidad.	De interacción sociopolítica.
5) El desarrollo social debe ser concebido y desarrollado social y políticamente con sabiduría y sensibilidad social.	Es urgente pasar de una ética subjetiva a una intersubjetiva.	La formación humanística es la tabla de salvación en momentos de crisis y globalización.	Humanística.

En este ensayo se realizan algunas propuestas que no pretenden agotar el tema, sino mas bien colocar banderillas, como diría Max Neef, para visibilizar nuestra naturaleza humana, no sea que las competencias propuestas por las actuales currículos, sin el suficiente debate nos alejen aún más de la condición humana que es a la vez biológico y plenamente cultural (Morín 2000), en otras palabras, podría decirse que las competencias tienen un sentido de vida individual y social que sería la plataforma desde la cual debe partir toda propuesta.

BIBLIOGRAFÍA.

ALDANA VALDÉS Eduardo, Luis Fernando Chaparro Osorio, Gabriel García Márquez, Rodrigo Gutiérrez Duque, Rodolfo Llinás, marco Palacios Roza, Manuel Elkin Patarroyo, Eduardo Posada Flórez, Ángela Restrepo Moreno, Carlos Eduardo Vasco Uribe. Colombia al Filo de La oportunidad, Editorial Mesa Redonda Magisterio, Santafé de Bogotá 1995.

BAENA, Luis Ángel, El lenguaje y la significación, en: revista Lenguaje número 17, 1989.

BERGER Y BERGER, P. y LUCKMANN, T. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu, 1994.

CASTRO Jairo y otros. Competencias para la formación de maestros y maestras en la Licenciatura de Educación Básica con énfasis en Lenguas Castellana e Inglesa. Bucaramanga Proyecto Educativo del programa- 2000-2008.

CORTINA, Adela. Ética sin moral, Madrid: Tecnos, 1992.

CORTINA, Adela. El mundo de los valores, Santafé de Bogotá: El Búho, 1997. P. 107.

HOYOS Guillermo (Agosto 2001) .Etica comunicativa y educación para la democracia. Conferencia dictada Universidad Industrial de Santander. Seminario internacional los estilos pedagógicos de los profesores. Mimeografiado.

LIBREROS CAICEDO Daniel. Globalización Educativa y Plan de desarrollo en Educación y cultura No. 53. Bogotá. 2000.

LOPEZ ARANGUREN. Citado por Adela ,Cortina en El quehacer ético. Madrid: Santillana, 1996. P.52-53

MARTÍNEZ BOOM. Alberto.(2004) De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Editorial Anthropos, Madrid.

NAVARRO MONSALVE Y. y TÉLLEZ DE ROJAS ALICIA. La formación y Desempeño profesionales con criterios políticos creativos y solidarios. UCC CONADI.

BUCARAMANGA. 2007.

PSACHARO POULOS G. Y WOODHALL(1987) Educación para el desarrollo: un análisis de opciones de inversión, Madrid:Tecnos p.19 publicación banco Mundial.

SABATO, E.(2005) La resistencia. Una reflexión sobre la globalización, la clonación, la masificación. Seix Barral., S.A.Barcelona.

TELLEZ DE ROJAS Alicia. La dimensión sociopolítica del maestro: un estudio de caso en un grupo de maestras. UISD. Bucaramanga. 2004.

TOURAINÉ Alain, crítica de la modernidad, Fondo de Cultura Económica, Santafé de Bogotá, 2000.

ZAMBRANO LEAL Armando. La mirada del sujeto Educable. Artes Gráficas del Valle. Cali. 2000.

ZULUAGA Olga L. Pedagogía e Historia Editorial Anthropos, Barcelona 1999. p.17.

ZULETA E., Estanislao. La educación un campo de combate, Santafé de Bogotá: Corporación Tercer Milenio, 1995. p. 15-